วารสารเมธีวิจัย Savant Journal of Social Sciences
ปีที่ 3 ฉบับที่ 3 พฤษภาคม – มิถุนายน 2569
Volume 3 Number 3 May - June 2026

การสังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาของไทย: แนวโน้มและประสิทธิผล (พ.ศ. 2560–2568)

A Synthesis of Instructional Management Models in Thai Higher Education: Trends and Effectiveness (2017–2025)

ประภากร พาป้อ และ ศาสตรา มาพร
Praphakorn Phapor and Sattra Maporn

คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ
Faculty of Education and Human Development, Chaiyaphum Rajabhat University
Corresponding Author, E-mail: phathanant.pha@cpru.ac.th

Received 6/04/2026 | Revised 16/04/2026 | Accepted 20/04/2026

บทความวิจัย (Research Article)

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) สังเคราะห์และจำแนกรูปแบบการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาของไทย (2) วิเคราะห์แนวโน้มและปัจจัยขับเคลื่อนที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการจัดการเรียนการสอนในบริบทอุดมศึกษาไทย และ (3) ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนการสอน พร้อมเสนอรูปแบบที่เหมาะสมสำหรับการพัฒนาการอุดมศึกษาไทยในอนาคต โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสาน ได้แก่ การทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบ การสังเคราะห์เชิงอภิมาน และการวิเคราะห์อภิมาน จากฐานข้อมูล TCI-ThaiJO ตามแนวทาง PRISMA คัดเลือกงานวิจัยจำนวน 45 เรื่อง

ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการจัดการเรียนการสอนในอุดมศึกษาไทยจำแนกได้เป็น 5 กลุ่มหลัก ได้แก่ (1) การเรียนรู้ที่ใช้เทคโนโลยี (Technology-Enhanced Learning: TEL) 12 เรื่อง เช่น Blended Learning และ AI (2) รูปแบบที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner-Centered Models: LCM) 14 เรื่อง เช่น Problem-Based Learning (PBL) และ Active Learning (3) รูปแบบที่เน้นการปฏิบัติจริง (Practice-Oriented Models: POM) 7 เรื่อง เช่น Cooperative Education (CWIE) (4) การเรียนรู้แบบบูรณาการข้ามสาขา (Interdisciplinary Learning: ITL) 5 เรื่อง และ (5) งานวิจัยเชิงสังเคราะห์ (Synthetic Research: SR/MA) 7 เรื่อง

แต่ละรูปแบบมีรากฐานทางทฤษฎีที่แตกต่างกัน เช่น TEL อิงทฤษฎี Connectivism และ LCM อิง Constructivism นอกจากนี้ แนวโน้มของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนยังได้รับอิทธิพลจากปัจจัยขับเคลื่อนสำคัญ ได้แก่ นโยบาย OBE/TQF และวิกฤต COVID-19

ด้านประสิทธิผล พบว่า Blended Learning มีขนาดอิทธิพลระดับปานกลาง (d = 0.55) ขณะที่ PBL และ Active Learning มีประสิทธิผลสูงด้านทักษะการคิดขั้นสูง และ CWIE/WIL มีประสิทธิผลสูงด้านสมรรถนะวิชาชีพ ผู้วิจัยเสนอรูปแบบการจัดการเรียนการสอนเชิงสังเคราะห์ (Synthetic Instructional Model: SIM) ที่บูรณาการ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ Blended/Hybrid Learning, OBE/CBE, Active Learning/PBL, WIL/CWIE, หลักสูตรโมดูลาร์/Credit Bank และการบูรณาการข้ามสาขา

คำสำคัญ: การสังเคราะห์งานวิจัย; รูปแบบการจัดการเรียนการสอน; อุดมศึกษาไทย; แนวโน้มและประสิทธิผล

Abstract

This research aimed to (1) synthesize and classify instructional management models in Thai higher education, (2) analyze trends and driving factors that influenced changes in instructional management models within the context of Thai higher education, and (3) evaluate the effectiveness of these instructional management models while proposing suitable frameworks for the future development of Thai higher education. A mixed-methods research approach was employed, including a systematic literature review, meta-synthesis, and meta-analysis, utilizing data from the TCI-ThaiJO database following PRISMA guidelines, resulting in the selection of 45 studies.

The findings reveal that instructional management models in Thai higher education can be categorized into five main groups: (1) Technology-Enhanced Learning (TEL) with 12 studies, including Blended Learning and AI, (2) Learner-Centered Models (LCM) with 14 studies, such as Problem-Based Learning (PBL) and Active Learning, (3) Practice-Oriented Models (POM) with 7 studies, including Cooperative Education (CWIE), (4) Interdisciplinary Learning (ITL) with 5 studies, and (5) Synthetic Research (SR/MA) with 7 studies.

Each model is grounded in different theoretical foundations, such as TEL based on Connectivism and LCM based on Constructivism. Additionally, trends in instructional management are influenced by key driving factors, including OBE/TQF policies and the COVID-19 crisis.

In terms of effectiveness, Blended Learning demonstrates a moderate effect size (d = 0.55), while PBL and Active Learning show high effectiveness in enhancing higher-order thinking skills, and CWIE/WIL is highly effective in developing professional competencies. The researchers propose a Synthetic Instructional Model (SIM) that integrates six components: Blended/Hybrid Learning, OBE/CBE, Active Learning/PBL, WIL/CWIE, modular curricula/Credit Bank, and interdisciplinary integration.

Keywords: research synthesis; instructional management models; Thai higher education; effectiveness; trends and effectiveness

1. บทนำ

การอุดมศึกษาไทยในช่วง พ.ศ. 2560–2568 เผชิญกับกระแสการเปลี่ยนแปลงครั้งสำคัญที่ถูกขับเคลื่อนด้วยปัจจัยทั้งภายในและภายนอก นำไปสู่การปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนการสอนอย่างมีนัยสำคัญ (ปรีชา อ่อนแก้ว, 2560: 10) ปรากฏการณ์นี้ไม่ใช่เพียงการปรับปรุงตามวาระปกติ แต่เป็นการปฏิรูปเชิงโครงสร้างเพื่อตอบสนองต่อความท้าทายจากยุค Digital Disruption รวมถึงการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างประชากรและสังคม (วิโรจน์ ลิ้มไขแสง, 2565: 15) ในเชิงนโยบาย หน่วยงานกำกับดูแลอย่างกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (อว.) ได้วางแนวทางยกระดับคุณภาพให้

สอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2560: 5) โดยมุ่งเน้นการสร้างบัณฑิตฐานสมรรถนะผ่านกรอบ Outcome-Based Education (OBE) และ Competency-Based Education (CBE) ซึ่งกดดันให้สถาบันอุดมศึกษาต้องปรับเปลี่ยนทั้งกระบวนการสอนและการวัดผลจากการยึดโยงเนื้อหาไปสู่การเน้นผลลัพธ์ที่ปฏิบัติได้จริง (วนิดา พัฒนาการ, 2565: 110) ขณะเดียวกัน วิกฤตประชากรที่อัตราการเกิดลดลงอย่างต่อเนื่อง (สุรพล พลอยแสง, 2561: 25) บีบให้มหาวิทยาลัยต้องปรับตัวเพื่อรองรับกลุ่มผู้เรียนตลอดชีวิต (Lifelong Learners) รวมถึงการเพิ่มพูนและปรับเปลี่ยนทักษะ (Reskill/Upskill) (พรชัย สุขสำราญ, 2567: 90) นำไปสู่การพัฒนารูปแบบการศึกษาที่ยืดหยุ่น (Flexible Education) เช่น หลักสูตรโมดูลาร์ (Modular Curricula) และการเรียนรู้แบบผสมผสาน (Blended Learning) เพื่อเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงการศึกษาที่ตอบโจทย์ความต้องการเฉพาะบุคคล (ปรีดา วัฒนา, 2566: 88)

นอกจากนี้ การก้าวเข้าสู่ยุคอุตสาหกรรม 4.0 และการเปลี่ยนผ่านสู่ดิจิทัล (Digital Transformation) ได้กำหนดนิยามใหม่ของทักษะที่ตลาดแรงงานต้องการ ทั้งด้านดิจิทัล การคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหาที่ซับซ้อน และทัศนคติในการเรียนรู้ตลอดชีวิต (กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม, 2563: 12) ยิ่งไปกว่านั้น การแพร่ระบาดของ COVID-19 ในช่วง พ.ศ. 2563–2565 ยังเป็นตัวเร่งปฏิกิริยาที่ผลักดันให้อุดมศึกษาทั่วโลกต้องปรับเปลี่ยนไปสู่รูปแบบออนไลน์และไฮบริดอย่างฉับพลัน (อนันต์ ชัยวัฒน์, 2566: 70) ส่งผลให้เทคโนโลยีดิจิทัลกลายเป็นเครื่องมือหลักและก่อให้เกิดนวัตกรรมการเรียนรู้ใหม่ เช่น Blended Learning, Hybrid Learning และ MOOCs อย่างกว้างขวาง (สุวิมล ว่องวาณิช, 2564: 5) การปรับตัวดังกล่าวไม่ได้เป็นเพียงทางออกชั่วคราวในภาวะวิกฤต แต่เป็นการวางรากฐานสู่ระบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นในระยะยาว (British Council, 2024: p. 8) โดยเฉพาะความก้าวหน้าของปัญญาประดิษฐ์ (AI) และเทคโนโลยีเสมือนจริง (VR) ที่สร้างโอกาสในการจำลองสถานการณ์เรียนรู้ที่สมจริง รวมถึงการจัดการเรียนรู้ส่วนบุคคล (Personalized Learning) และการใช้ AI ช่วยประเมินผล (อภิชาติ วงศ์วิวัฒน์, 2566: 100) อย่างไรก็ตาม การประยุกต์ใช้นวัตกรรมเหล่านี้ยังต้องเผชิญกับอุปสรรคสำคัญ ทั้งด้านความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล (Digital Divide) และความพร้อมของบุคลากรสายวิชาการในการใช้เทคโนโลยีให้เกิดประสิทธิผลสูงสุด (สุวิมล ว่องวาณิช, 2564: 10)

แม้ในช่วง พ.ศ. 2560–2568 จะมีงานวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการสอนในอุดมศึกษาไทยเกิดขึ้นจำนวนมาก แต่ผลการศึกษายังคงกระจัดกระจายตามบริบทเฉพาะของแต่ละสถาบัน (White, 2017: 105) การที่งานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งเน้นการศึกษาเฉพาะกรณีทำให้ขาดองค์ความรู้เชิงสังเคราะห์ที่เป็นระบบและครอบคลุมภาพรวม (กนกวรรณ จันทร์เพ็ชร, 2564: 60) ส่งผลให้ผู้บริหารและผู้กำหนดนโยบายขาดข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ชัดเจนในการตัดสินใจเลือกรูปแบบการสอนที่เหมาะสมที่สุด ในท่ามกลางปัจจัยท้าทายรอบด้าน ทั้งนโยบายที่เน้นผลลัพธ์ (OBE/CBE) การเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี (Industry 4.0) ผลกระทบจากวิกฤตโรคระบาด และภาวะขาดแคลนผู้เรียนจากวิกฤตประชากร การวิจัยเชิงสังเคราะห์จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการรวบรวมและประเมินหลักฐานเชิงประจักษ์เพื่อสร้างข้อสรุปที่น่าเชื่อถือสำหรับนำไปใช้ในเชิงนโยบาย การศึกษานี้จึงใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสาน ประกอบด้วย (1) การทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบและการสังเคราะห์เชิงอภิมาน (Higgins, 2011: 5) (2) การวิเคราะห์อภิมานเพื่อประเมินขนาดอิทธิพลของรูปแบบการสอน และ (3) การวิเคราะห์เชิงคุณภาพเพื่อทำความเข้าใจแนวโน้ม ปัจจัยหนุนและอุปสรรคในการขับเคลื่อนนวัตกรรม (Sandelowski, 2007: 10)

ดังนั้น การวิจัยเรื่อง “การสังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาของไทย: แนวโน้มและประสิทธิผล (พ.ศ. 2560–2568)” จึงมีความสำคัญในการปิดช่องว่างทางวิชาการและสร้างฐานความรู้เชิงสังเคราะห์ที่ผ่านการพิสูจน์ด้วยหลักฐาน เพื่อเป็นกลไกสนับสนุนการกำหนดนโยบายและการพัฒนาการอุดมศึกษาไทยให้มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับบริบทที่เปลี่ยนแปลง และเติบโตได้อย่างยั่งยืนในอนาคต

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

2.1 เพื่อสังเคราะห์และจำแนกรูปแบบการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาของไทย ในช่วง พ.ศ. 2560–2568

2.2 เพื่อวิเคราะห์แนวโน้มและปัจจัยขับเคลื่อนที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการจัดการเรียนการสอนในบริบทอุดมศึกษาไทย

2.3 เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนการสอน และนำเสนอรูปแบบที่เหมาะสมสำหรับการพัฒนาการอุดมศึกษาไทยในอนาคต

3. การทบทวนวรรณกรรม

การทบทวนวรรณกรรมเป็นกระบวนการที่สำคัญในการวิจัย ซึ่งช่วยให้เราเข้าใจบริบทและพื้นฐานของปัญหาที่จะศึกษา โดยเฉพาะในด้านการจัดการเรียนการสอนในยุคปัจจุบันที่มีรากฐานจากทฤษฎีสำคัญสองกลุ่มหลัก ได้แก่ ทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivism) และทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้ (Connectivism) ทฤษฎีการสร้างความรู้เน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านการตีความประสบการณ์ ซึ่งเป็นรากฐานของการเรียนรู้แบบ Problem-Based Learning (PBL) และ Active Learning (Savery, 2006) ขณะที่ทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้ของ Siemens (2005) ระบุว่าการเรียนรู้คือกระบวนการสร้างเครือข่ายความรู้ผ่านเทคโนโลยี ซึ่งเป็นพื้นฐานของ Blended Learning และ Online Learning

นอกจากนี้ แนวคิด Outcome-Based Education (OBE) ที่เน้นการออกแบบหลักสูตรจากผลลัพธ์การเรียนรู้ที่คาดหวัง (สุรศักดิ์ ปาเฮ, 2566: 125) และ Competency-Based Education (CBE) ที่มุ่งพัฒนาสมรรถนะที่ประเมินได้ตามมาตรฐานวิชาชีพ (วนิดา พัฒนาการ, 2565: 110) ได้รับการผลักดันอย่างเป็นทางการผ่านกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2552 และมีการปรับปรุงใหม่ตามกฎกระทรวง อว. ในปี พ.ศ. 2565 (ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 139, 2565)

งานวิจัยเกี่ยวกับ Blended Learning ในบริบทไทยแสดงให้เห็นถึงประสิทธิผลอย่างต่อเนื่อง โดยทัศนีย์ ธราพร และคณะ (2565) พบว่าคะแนนหลังเรียนในรูปแบบ Blended Learning สูงกว่าก่อนเรียน ($p<.05$) และมีความพึงพอใจเฉลี่ย $\bar{X}=4.27$ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Cao et al. (2023) ที่วิเคราะห์ Meta-Analysis ระดับนานาชาติพบว่า Blended Learning มี SMD = 0.611 โดยเฉพาะด้าน Cognitive Outcomes (SMD = 0.698) นอกจากนี้ Yu et al. (2022) ยังได้วิเคราะห์จาก 70 effect sizes และพบว่า Blended Learning มี Medium Effect Size ซึ่งสอดคล้องกับ Baragash & Al-Samarraie (2021) ที่ยืนยันว่า Blended Learning ถูกศึกษามากที่สุดในระดับอุดมศึกษาทั่วโลก

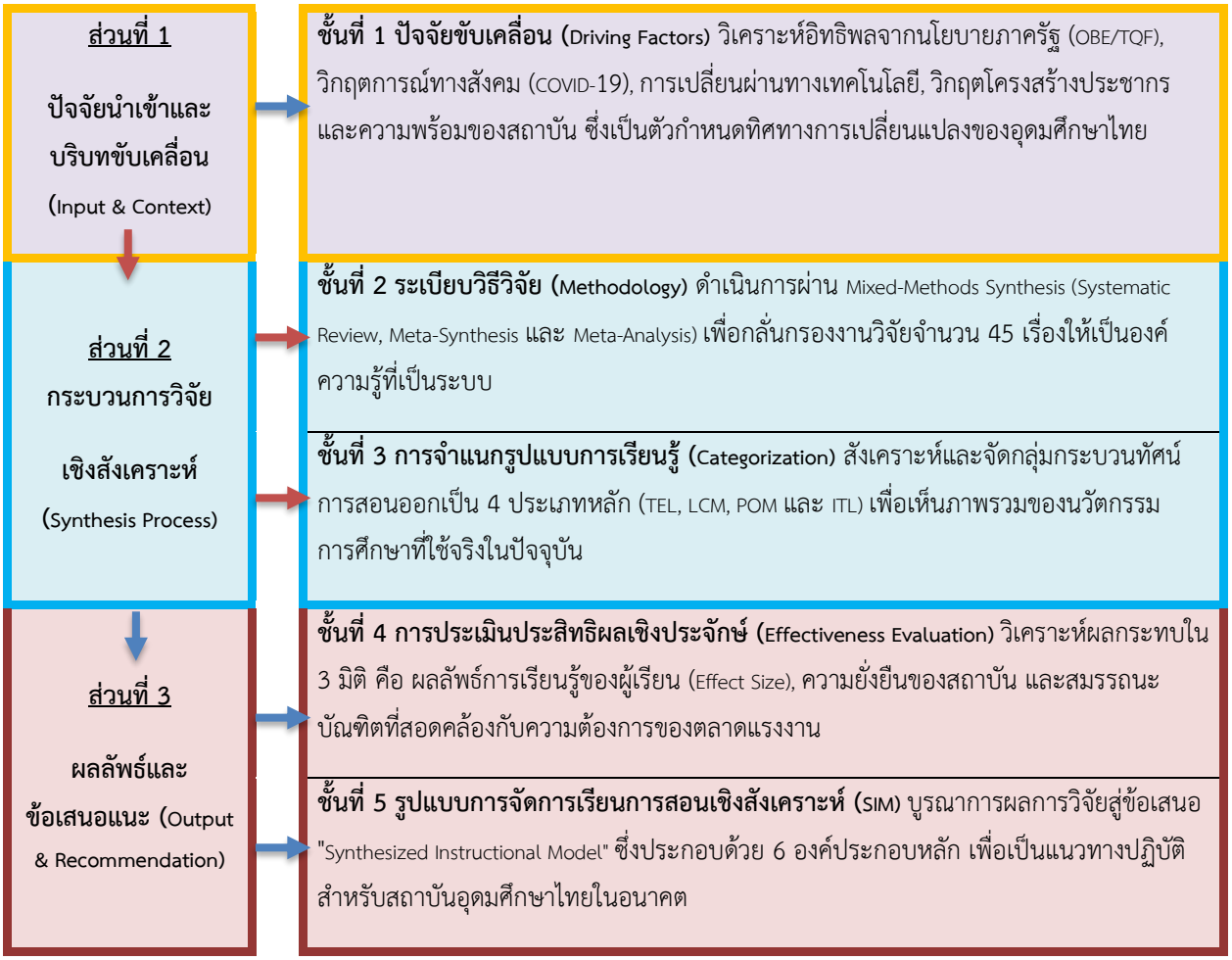
ในด้านรูปแบบการสอน Active Learning และ PBL งานวิจัยของภัทราวดี มากมี (2560) ชี้ว่า PBL ทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และคิดสร้างสรรค์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ กมล โพธิเย็น (2564) ที่ชี้ว่า Active Learning ช่วยพัฒนาทักษะ 4Cs ได้แก่ Critical Thinking, Creativity,

Communication และ Collaboration นอกจากนี้ งานวิจัยของ White & Marsh (2017) ยังยืนยันว่า PBL มีประสิทธิผลสูงในการพัฒนาทักษะระดับสูงในอุดมศึกษา

จากการทบทวนวรรณกรรม ผู้วิจัยได้นำข้อมูลมาใช้ในการศึกษานี้ในสามมิติหลัก ได้แก่ การกำหนดกรอบแนวคิด (Conceptual Framework) โดยนำทฤษฎี Constructivism และ Connectivism มาเป็นแกนหลักในการจำแนกกลุ่มงานวิจัย, การจัดกลุ่มตัวแปร (Taxonomy Development) โดยนำแนวคิด OBE และ CBE มาใช้กำหนดตัวแปรตามเพื่อประเมินผลสัมฤทธิ์และสมรรถนะของผู้เรียน, และการวิเคราะห์แนวโน้ม โดยนำปัจจัยจากนโยบาย TQF และวิกฤต COVID-19 มาเป็นฐานในการอธิบายปรากฏการณ์การเปลี่ยนแปลงเชิงระบบของอุดมศึกษาไทย การทบทวนวรรณกรรมจึงเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการสร้างความเข้าใจและพัฒนางานวิจัยให้มีคุณภาพและความน่าเชื่อถือในสาขาการศึกษา

4. กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดการวิจัยนี้ใช้ระบบโครงสร้างเชิงระบบ (Systems Theory) แบ่งออกเป็น 5 ระดับที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นลำดับขั้น ดังนี้



แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

5. วิธีดำเนินการวิจัย

5.1 รูปแบบการวิจัย การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงสังเคราะห์ (Synthesis Research) ใช้รูปแบบการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed-Methods Synthesis) โดยประกอบด้วย (1) การทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบ (Systematic Review) ตามแนวทาง PRISMA (Moher et al., 2009) (2) การสังเคราะห์เชิงอภิมาน (Meta-Synthesis) สำหรับการสังเคราะห์เชิงคุณภาพ และ (3) การวิเคราะห์อภิมาน (Meta-Analysis) สำหรับการประเมินขนาดผลเชิงปริมาณ (Johnson, 2018: 78)

5.2 แหล่งข้อมูลและเกณฑ์การคัดเลือก สืบค้นงานวิจัยจากฐานข้อมูล TCI-Thaijo ครอบคลุมช่วง พ.ศ. 2560–2568 โดยกำหนดเกณฑ์การรวม (Inclusion Criteria) ดังนี้ (1) เป็นงานวิจัยหรือบทความวิชาการที่ดำเนินการในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (2) ศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอนอย่างน้อย 1 รูปแบบ (3) รายงานผลลัพธ์การเรียนรู้ที่วัดผลได้ และ (4) เผยแพร่ใน พ.ศ. 2560–2568 หลังกระบวนการคัดกรองตาม PRISMA ได้งานวิจัยที่ผ่านเกณฑ์ 45 เรื่อง จำแนกเป็น 5 กลุ่ม

5.3 เครื่องมือและวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล เครื่องมือหลักคือ แบบฟอร์มการสกัดข้อมูล (Data Extraction Form) ที่พัฒนาตามกรอบตัวแปรของการวิจัย ครอบคลุมข้อมูลทั่วไป ระเบียบวิธีวิจัย รูปแบบการเรียนการสอน ผลลัพธ์การเรียนรู้ และสถิติที่จำเป็นสำหรับ Meta-Analysis ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และขนาดผล (Effect Size: Cohen's d) การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ Thematic Synthesis สำหรับข้อมูลเชิงคุณภาพ และ Random-Effects Model สำหรับ Meta-Analysis

5.4 ขั้นการดำเนินการวิจัยตามแนวทาง PRISMA การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการสืบค้น คัดเลือกและวิเคราะห์งานวิจัยอย่างเป็นระบบ โดยยึดแนวทาง PRISMA (Moher et al., 2009) ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ การระบุข้อมูล (Identification) การคัดกรอง (Screening) การพิจารณาคุณสมบัติ (Eligibility) และการคัดเลือกงานวิจัยเข้าสู่การวิเคราะห์ (Included) ดังนี้

5.4.1 การระบุข้อมูล (Identification) ผู้วิจัยทำการสืบค้นงานวิจัยจากฐานข้อมูล Thai Journal Online (ThaiJO) และ Thai Citation Index (TCI) โดยใช้คำสำคัญ เช่น “การจัดการเรียนการสอน”, “อุดมศึกษา”, “Blended Learning”, “Active Learning”, “PBL”, “WIL”, และ “CWIE” ในช่วงปี พ.ศ. 2560–2568

5.4.2 การคัดกรอง (Screening) ผู้วิจัยดำเนินการคัดกรองโดย (1) ตรวจสอบความซ้ำซ้อนของข้อมูล (Duplicate records) (1) คัดเลือกเฉพาะบทความวิจัยฉบับเต็ม (Full-text articles) คัดเลือกและคงเหลืองานวิจัยสำหรับการคัดกรองจำนวน 95 เรื่อง

5.4.3 การพิจารณาคุณสมบัติ (Eligibility) ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การคัดเลือก (Inclusion Criteria) ดังนี้ (1) เป็นงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา (2) มีการรายงานผลลัพธ์การเรียนรู้หรือประสิทธิผล(3) เป็นบทความที่ผ่านการตีพิมพ์ในวารสารวิชาการที่ผ่านการรับรอง และ (4) เกณฑ์การคัดออก (Exclusion Criteria) ได้แก่ งานวิจัยที่ไม่เกี่ยวข้องโดยตรง งานที่ไม่มีข้อมูลเพียงพอสำหรับการวิเคราะห์ และบทความวิชาการที่ไม่ใช่งานวิจัย ผลการพิจารณาคัดออกจำนวน 50 เรื่อง คงเหลืองานวิจัยที่ผ่านเกณฑ์จำนวน 45 เรื่อง

5.4.4 การคัดเลือกเข้าสู่การวิเคราะห์ (Included) งานวิจัยที่ผ่านเกณฑ์จำนวน 45 เรื่อง ถูกนำไปใช้ในการ การสังเคราะห์เชิงคุณภาพ (Meta-synthesis) และการวิเคราะห์อภิมาน (Meta-analysis) เพื่อนำไปสู่การจำแนกรูปแบบการจัดการเรียนการสอน วิเคราะห์แนวโน้ม และประเมินประสิทธิผล

6. ผลการวิจัย

6.1 รูปแบบการจัดการเรียนการสอนในอุดมศึกษาไทย จากการสังเคราะห์งานวิจัย 45 เรื่อง สามารถจำแนกรูปแบบการจัดการเรียนการสอนออกเป็น 5 ประเภทหลัก ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 จำแนกรูปแบบการจัดการเรียนการสอนในอุดมศึกษาไทย (พ.ศ. 2560–2568)

กลุ่มรูปแบบ	สาระสำคัญและตัวอย่างรูปแบบที่พบ	จำนวน (45 เรื่อง)	ทฤษฎีรากฐานที่เกี่ยวข้อง
TEL (Technology)	การเรียนรู้ที่เน้นเทคโนโลยี: Blended, Hybrid, Online, MOOCs, AI, VR/AR	12	Connectivism (Siemens)
LCM (Learner)	การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง: PBL, PjBL, Active Learning, CBE	14	Constructivism (Savery)
POM (Practice)	การเรียนรู้ที่เน้นการปฏิบัติจริง: CWIE, สหกิจศึกษา, WIL	7	Experiential Learning (Kolb
ITL (Integrate)	การบูรณาการข้ามศาสตร์: Interdisciplinary & Transdisciplinary Learning	5	Complexity Theory
SR/MA (Synthesis)	งานวิจัยเชิงสังเคราะห์: Systematic Review และ Meta-Analysis	7	Evidence-Based Practice
รวม		**45**	

จากตารางที่ 1 จากการสังเคราะห์ข้อมูลรูปแบบการจัดการเรียนการสอนในงานวิจัย จำนวน 45 เรื่อง พบว่า

1. การกระจายตัวและแนวโน้มของรูปแบบการสอน (Distribution & Trends) จากจำนวนงานวิจัยทั้งหมด 45 เรื่อง พบว่า รูปแบบที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (LCM) เช่น PBL และ Active Learning มีสัดส่วนสูงที่สุด (14 เรื่อง) สะท้อนให้เห็นว่าสถาบันอุดมศึกษาไทยให้ความสำคัญกับการปรับเปลี่ยนบทบาทจาก "ผู้สอน" เป็น "ผู้อำนวยความสะดวก" อย่างชัดเจน ตามมาด้วย รูปแบบที่เน้นเทคโนโลยี (TEL) (12 เรื่อง) ซึ่งแสดงถึงความตื่นตัวในการใช้เครื่องมือดิจิทัล โดยเฉพาะในช่วงหลังวิกฤต COVID-19 เป็นต้นมา

2. รากฐานทางทฤษฎี (Theoretical Foundation) จากตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการสอนที่เกิดขึ้นไม่ได้เกิดขึ้นอย่างลอย ๆ แต่มีรากฐานทฤษฎีรองรับอย่างเป็นระบบ เช่น

2.1 กลุ่ม TEL ใช้ทฤษฎี Connectivism เป็นฐาน ซึ่งเน้นการสร้างเครือข่ายความรู้ผ่านเทคโนโลยี

2.2 กลุ่ม LCM อิงทฤษฎี Constructivism ที่เชื่อว่าผู้เรียนต้องสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง

2.3 กลุ่ม POM ยึดทฤษฎี Experiential Learning หรือการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์และการลงมือทำจริง

3. อิทธิพลจากปัจจัยภายนอก (Driving Factors) จากตารางที่ 1 พบว่า มีอิทธิพลจากปัจจัยภายนอก (Driving Factors) จำนวน 3 ด้านหลัก ได้แก่

3.1 นโยบายภาครัฐ เช่น กรอบ OBE และ TQF ที่บีบให้ต้องเปลี่ยนจากการเน้นเนื้อหา (Content-based) มาเป็นผลลัพธ์ (Outcome-based)

3.2 ตัวเร่งจากวิกฤต สถานการณ์ COVID-19 เป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้กลุ่ม TEL (โดยเฉพาะ Blended Learning) กลายเป็นมาตรฐานใหม่ (New Normal) ของการสอน

3.3 การปรับตัวต่อโลกอนาคต การปรากฏของกลุ่ม ITL (การบูรณาการข้ามสาขา) แม้จะมีจำนวนน้อย (5 เรื่อง) แต่เป็นแนวโน้มสำคัญที่ตอบโจทย์ความซับซ้อนของปัญหาในยุค Thailand 4.0

4. ช่องว่างทางการวิจัย (Research Gaps) จากข้อมูลแสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนรู้แบบบูรณาการข้ามสาขา (ITL) และการใช้เทคโนโลยีขั้นสูงอย่าง AI/VR ยังมีจำนวนงานวิจัยน้อยเมื่อเทียบกับรูปแบบอื่น ซึ่งเป็น "พื้นที่โอกาส" ที่นักวิจัยหรือผู้บริหารสถาบันควรให้การส่งเสริมเพิ่มเติมในอนาคต

จากข้อมูลตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่า อุดมศึกษาไทยกำลังอยู่ในช่วง "การเปลี่ยนผ่านเชิงกระบวนทัศน์" (Paradigm Shift) จากการนั่งฟังบรรยาย ไปสู่การเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น ใช้เทคโนโลยีเสริม และเน้นการสร้างสมรรถนะที่นำไปใช้ทำงานได้จริง

6.2 แนวโน้มและปัจจัยขับเคลื่อน การสังเคราะห์เชิงประเด็น (Thematic Synthesis) พบปัจจัยขับเคลื่อน 5 ประเด็นหลัก ได้แก่ (1) นโยบาย OBE/TQF และยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลมากที่สุดในการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการสอนจาก Content-Based ไปสู่ Outcome-Based (2) วิกฤต COVID-19: เป็นตัวเร่งที่ทรงพลังที่สุด บังคับให้สถาบันเปลี่ยนผ่านสู่ Online/Hybrid Learning อย่างรวดเร็ว (3) การเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีดิจิทัล: Industry 4.0 และ AI/VR/AR ก่อให้เกิดรูปแบบใหม่แต่ยังสร้างปัญหา Digital Divide (4) วิกฤตประชากรวัยเรียน: บีบให้สถาบันพัฒนาหลักสูตรโมดูลาร์และ Credit Bank (สุรพล พลอยแสง, 2561) และ (5) ความพร้อมของสถาบัน โครงสร้างพื้นฐาน ความพร้อมอาจารย์และนโยบายผู้บริหาร มีอิทธิพลสูงต่อความสำเร็จ (วนิดา พัฒนาการ, 2565; สุวิมล ว่องวาณิช, 2564; วิทยา วาโย และคณะ, 2563)

การวิเคราะห์อภิมานจากงานวิจัยที่รายงานค่าสถิติครบถ้วน พบว่า Blended Learning มีค่า Cohen's d = 0.55 (ระดับปานกลาง) สอดคล้องกับเกณฑ์ Zone of Desired Effects ของ Hattie (2017) ยืนยันโดยงานวิจัยไทยหลายชิ้น ทั้ง ทัศนีย์ ธราพร และคณะ (2565) และ กนกวรรณ จันทร์เพ็ชร (2564) ด้าน Active Learning และ PBL มีประสิทธิผลสูงในการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ (จิตตินันท์ บุญสถิรกุล, 2565) ส่วน CWIE/WIL มีประสิทธิผลสูงด้านสมรรถนะวิชาชีพและความพึงพอใจของสถานประกอบการ (กมลวรรณ แสงทอง และณัฐพงศ์ ทองเทพ, 2566)

ด้านผลกระทบต่อสถาบัน พบผลเชิงบวก 4 ด้าน ได้แก่ (1) ความยืดหยุ่นในการรับมือวิกฤต (2) การขยายฐานผู้เรียน (3) ความพร้อมของบัณฑิตตรงกับตลาดแรงงาน และ (4) การสร้างรายได้ใหม่ อย่างไรก็ตาม อัตราการเรียนจบ (Completion Rate) ของ MOOCs ยังเป็นความท้าทายสำคัญ (พงษ์ศักดิ์ ภักดี, 2564)

6.3 รูปแบบการจัดการเรียนการสอนเชิงสังเคราะห์ (SIM) ผู้วิจัยนำเสนอ Synthesized Instructional Model (SIM) ที่บูรณาการจุดแข็งของทุกรูปแบบ ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) Blended/Hybrid Learning เป็นโครงสร้างหลัก (2) OBE/CBE เพื่อมุ่งสู่ผลลัพธ์ที่วัดได้ (3) Active

Learning/PBL เพื่อพัฒนาทักษะการคิดระดับสูง (4) WIL/CWIE เพื่อเชื่อมโยงกับโลกแห่งความเป็นจริง (5) หลักสูตรโมดูลาร์/Credit Bank เพื่อรองรับ Lifelong Learning และ (6) การบูรณาการข้ามสาขาเพื่อตอบสนองความซับซ้อนของปัญหาในยุค Thailand 4.0

7. อภิปรายผลการวิจัย

7.1 ผลการวิเคราะห์การสังเคราะห์และจำแนกรูปแบบการเรียนรู้ในยุคเปลี่ยนผ่านของอุดมศึกษาไทย จากการสังเคราะห์งานวิจัยจำนวน 45 เรื่อง พบว่ากระบวนทัศน์การจัดการศึกษาของอุดมศึกษาไทยมีการปรับตัวอย่างชัดเจน โดยกลุ่ม รูปแบบที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner-Centered Models: LCM) และ รูปแบบที่เน้นเทคโนโลยีหนุนเสริม (Technology-Enhanced Learning: TEL) ครองสัดส่วนสูงสุดในการศึกษา ปรากฏการณ์นี้สะท้อนให้เห็นว่ามหาวิทยาลัยไทยไม่ได้จัดการศึกษาในระบบปิดอีกต่อไป แต่กำลังตอบสนองต่อเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2565 ที่มุ่งเน้นการจัดการศึกษาเชิงผลลัพธ์ (Outcome-Based Education: OBE) ซึ่งสถาบันอุดมศึกษาจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนทั้งกระบวนการสอนและการวัดผลจากการยึดโยงเนื้อหาไปสู่การเน้นผลลัพธ์ที่ปฏิบัติได้จริง (วนิดา พัฒนาการ, 2565: 110)

ความโดดเด่นของกลุ่ม LCM โดยเฉพาะการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (PBL) และการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ชี้ให้เห็นว่าสถาบันอุดมศึกษาตระหนักถึงข้อจำกัดของการสอนแบบบรรยาย (Lecture-based) ที่ไม่สามารถสร้างทักษะการคิดขั้นสูง (Higher-order Thinking) ได้เพียงพอ สอดคล้องกับทฤษฎีการสร้างสรรค์ความรู้ด้วยปัญญา (Constructivism) ของ Savery (2006) ที่มองว่าการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพต้องเกิดจากการที่ผู้เรียนได้เผชิญกับสถานการณ์ที่ซับซ้อนและพยายามสร้างความหมายจากประสบการณ์นั้นด้วยตนเอง ในบริบทไทย การเปลี่ยนผ่านนี้ถูกบีบบังคับด้วยความคาดหวังของสังคมในยุค Thailand 4.0 ที่ต้องการบัณฑิตที่มีสมรรถนะ (Competency) มากกว่าเพียงแค่ปริญญาบัตร สถาบันอุดมศึกษาจึงต้องปรับบทบาทจากสถานพยาบาลความรู้ (Knowledge Repository) มาเป็นพื้นที่สร้างนวัตกรรม (Innovation Space) โดยใช้รูปแบบการสอนที่กระตุ้นให้ผู้เรียนวิเคราะห์ สังเคราะห์และประยุกต์ใช้ความรู้ได้จริงตามแนวทางยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2560: 5)

นอกจากนี้ ความเด่นชัดของรูปแบบ TEL ยังแสดงให้เห็นว่าเทคโนโลยีไม่ได้เป็นเพียง "สื่อเสริม" แต่กลายเป็น "โครงสร้างพื้นฐาน" ของการเรียนรู้ การนำ AI, VR และระบบการจัดการเรียนรู้ (LMS) มาใช้อย่างแพร่หลายในช่วงปี 2560–2568 เป็นการสะท้อนถึงความพยายามในการลดช่องว่างระหว่างโลกการเรียนรู้และโลกแห่งความเป็นจริง ของเทคโนโลยีเสมือนจริงได้สร้างโอกาสใหม่ในการจำลองสถานการณ์การเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม การสังเคราะห์ยังพบว่าการจำแนกรูปแบบเหล่านี้มักมีการทับซ้อนกัน (Overlap) เช่น การใช้ PBL ผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าในอนาคต การแยกประเภทรูปแบบการสอนอาจมีความชัดเจนน้อยลง แต่จะหลอมรวมเป็น "นิเวศการเรียนรู้" (Learning Ecosystem) ที่ไร้รอยต่อมากขึ้น การวิจัยครั้งนี้จึงช่วยให้ผู้กำหนดนโยบายเห็นภาพชัดเจนว่า ทิศทางของอุดมศึกษาไทยกำลังเคลื่อนที่ออกจากจุดศูนย์กลางเดิมที่เป็นอาจารย์ผู้สอน ไปสู่จุดศูนย์กลางใหม่ที่เป็นสมรรถนะของผู้เรียนภายใต้การสนับสนุนของเทคโนโลยีตามทิศทางที่ กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (2563: 12) กำหนดไว้

7.2 แนวโน้มและปัจจัยขับเคลื่อนสู่รูปแบบผสมผสานที่ยืดหยุ่น ปัจจัยขับเคลื่อนที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการเรียนการสอนในช่วงเกือบทศวรรษที่ผ่านมา สามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบ (Systems Change) โดยมีวิกฤต COVID-19 เป็นตัวเร่งปฏิกิริยา (Catalyst) ที่สำคัญที่สุด (อนันต์ ชัยวัฒน์, 2566: 70) ผลการวิจัยพบว่าแนวโน้มการเติบโตของ Blended Learning (BL) และ Hybrid Learning ไม่ได้เกิดขึ้นโดยบังเอิญ แต่เป็นการปรับตัวเพื่อความอยู่รอดภายใต้ข้อจำกัดทางกายภาพ การที่ BL มีค่าขนาดอิทธิพล (d = 0.55) จัดอยู่ในระดับ "Zone of Desired Effects" ตามแนวคิดของ Hattie (2017) ยืนยันว่าการสอนแบบผสมผสานส่งผลกระทบเชิงบวกต่อการเรียนรู้มากกว่าการสอนแบบเผชิญหน้าเพียงอย่างเดียว ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของกนกวรรณ จันทร์เพ็ชร (2564: 60) ที่ระบุว่าการจัดการเรียนรู้รูปแบบนี้ช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ ในมิติของทฤษฎีการเชื่อมโยง (Connectivism) ของ Siemens (2005) การเรียนรู้แบบผสมผสานช่วยทลายกำแพงเวลาและสถานที่ ทำให้นักศึกษาสามารถสร้าง "โหนด" (Nodes) ของความรู้ผ่านเครือข่ายดิจิทัล สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมผู้เรียนในปัจจุบันที่เป็นชาวดิจิทัล (Digital Natives) ซึ่งต้องการความยืดหยุ่น (Flexibility) และความเป็นส่วนตัว (Personalization) ในการเรียนรู้ ปัจจัยขับเคลื่อนด้านวิกฤตประชากรวัยเรียนที่ลดลงและจำนวนประชากรวัยเรียนที่หดตัวลงอย่างต่อเนื่อง (สุรพล พลอยแสง, 2561: 25) ยังบีบให้สถาบันต้องพัฒนาหลักสูตรระยะสั้น (Non-degree) และการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) เพื่อดึงดูดกลุ่มผู้เรียนวัยทำงาน (Upskill/Reskill) (พรชัย สุขสำราญ, 2567: 90) ซึ่งรูปแบบการสอนแบบผสมผสานตอบโจทย์นี้ได้อย่างดีที่สุด เพราะช่วยให้ผู้เรียนสามารถรักษาสมดุลระหว่างการทำงานและการศึกษาได้สอดคล้องกับข้อเสนอของปรีดา วัฒนา (2566: 88) อย่างไรก็ตาม ปัจจัยขับเคลื่อนเหล่านี้ยังแสดงถึง "ความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล" (Digital Divide) ในสังคมไทย ซึ่งสถาบันที่มีความพร้อมเชิงโครงสร้างพื้นฐานและอาจารย์ที่มีทักษะดิจิทัลสูง (Digital Literacy) จะสามารถสร้างประสิทธิผลจากการสอนแบบ BL ได้มากกว่าสถาบันในภูมิภาคที่ยังขาดแคลนทรัพยากร (สุวิมล ว่องวาณิช, 2564: 10) ดังนั้น การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจึงไม่ใช่เพียงการเปลี่ยน "วิธีสอน" แต่เป็นการเปลี่ยน "วัฒนธรรมองค์กร" ที่ต้องมุ่งเน้นความยืดหยุ่นและการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Regulated Learning) หากมหาวิทยาลัยไม่สามารถก้าวข้ามปัจจัยขัดขวางเหล่านี้ได้ การนำเทคโนโลยีมาใช้จะกลายเป็นเพียงการ "ย้ายห้องเรียนไปอยู่ในหน้าจอ" แทนที่จะเป็นการ "ปฏิรูปการเรียนรู้" (Educational Transformation) อย่างแท้จริง การวิเคราะห์แนวโน้มในหัวข้อนี้จึงชี้ให้เห็นว่าปัจจัยขับเคลื่อนจากภายนอกจะเป็นตัวกำหนดว่ารูปแบบการสอนใดจะคงอยู่หรือหายไปในทศวรรษหน้าตามการคาดการณ์ของ British Council (2024: 8)

7.3 การประเมินประสิทธิผลเชิงประจักษ์และการนำเสนอรูปแบบที่เหมาะสม การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนในการศึกษานี้ มุ่งเน้นไปที่ความสัมพันธ์ระหว่าง "วิธีการ" และ "บริบท" (Context Dependency) ผลการวิจัยที่ดูเหมือนขัดแย้งกันในบางกรณี เช่น การที่วิธีสอนตามแนวทาง Constructivism ไม่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์แตกต่างจากวิธีอื่นอย่างมีนัยสำคัญในบางบริบท สอดคล้องกับแนวคิดของ Sandelowski et al. (2007) ที่ว่าประสิทธิผลของนวัตกรรมทางการศึกษาไม่ได้ขึ้นอยู่กับตัวรูปแบบ (The Method) เพียงอย่างเดียว แต่ขึ้นอยู่กับการนำไปใช้ (Implementation) และความพร้อมของระบบนิเวศการเรียนรู้ ซึ่งประเด็นนี้มักพบในงานวิจัยเชิงกรณีศึกษาที่ขาดองค์ความรู้เชิงสังเคราะห์ที่ครอบคลุม (กนกวรรณ จันทร์เพ็ชร, 2564: 60) สาระสำคัญที่พบจากการอภิปรายผลคือ รูปแบบการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับโลกการทำงานจริงอย่าง การจัดการศึกษาเชิงบูรณาการกับการทำงาน (CWIE) และ การเรียนรู้จากประสบการณ์ (WIL) มีประสิทธิผลสูงสุดในการสร้างสมรรถนะบัณฑิต ที่ใช้การ

วิเคราะห์ PLS-SEM ยืนยันชัดเจนว่าปัจจัยความร่วมมือระหว่างสถาบันและสถานประกอบการเป็นตัวแปรพยากรณ์ที่สำคัญที่สุดต่อความสำเร็จของผู้เรียน สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Barg et al. (2024) ที่มองว่าทักษะการทำงานระดับสากลเกิดจากการเผชิญกับสถานการณ์จริง (Real-world Challenges) มากกว่าการจำลองในห้องเรียน ซึ่งช่วยเพิ่มความสามารถในการจ้างงานและเสริมสร้างคุณลักษณะส่วนบุคคลของบัณฑิตได้ในระดับสากล

ดังนั้น รูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมสำหรับอุดมศึกษาไทยในอนาคตที่ผู้วิจัยนำเสนอคือ Synthesized Instructional Model (SIM) ซึ่งเป็นการบูรณาการจุดแข็งของ 4 กลุ่มรูปแบบหลัก (TEL, LCM, POM, ITL) เข้าด้วยกัน โมเดลนี้มุ่งเน้น 6 องค์ประกอบหลักที่สอดคล้องกับแนวคิดของอภิชาติ วงศ์วิวัฒน์ (2566: 100) ได้แก่ (1) การเรียนรู้ตามผลลัพธ์ (2) การสนับสนุนด้วยเทคโนโลยีอัจฉริยะ (3) การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (4) การบูรณาการข้ามศาสตร์ (5) การประเมินผลตามสภาพจริง และ (6) การสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับอุตสาหกรรม โดยมีเป้าหมายสุดท้ายคือการสร้างบัณฑิตที่ "พร้อมทำงาน" (Work-ready) และ "พร้อมต่อโลกอนาคต" (Future-ready)

และจากข้อสังเกตของ White (2017: 105) ที่กล่าวว่า ประสิทธิผลของการศึกษาในอนาคตจะถูกวัดจากความสามารถในการปรับตัวของผู้เรียนและความแข็งแกร่งของเครือข่ายความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยและสังคม มากกว่าเพียงแค่เกรดเฉลี่ยหรือผลการสอบในห้องเรียนเพียงอย่างเดียว

8. องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการวิจัย

จากการสังเคราะห์ผลการวิจัย พบว่า ความสำเร็จของการจัดการเรียนการสอนในอุดมศึกษาไทยไม่ได้ขึ้นอยู่กับรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งเพียงอย่างเดียว แต่ขึ้นกับความสามารถในการปรับใช้กรอบแนวคิดอย่างยืดหยุ่น โดยคำนึงถึงบริบททางสังคม เทคโนโลยี และนโยบายเป็นสำคัญ เพื่อให้การนำผลวิจัยไปปฏิบัติเกิดประสิทธิภาพสูงสุด จึงได้จัดทำข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติสำหรับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องหลักทั้ง 4 ฝ่าย ดังนี้

ตารางที่ 2 องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการวิจัย

บทบาท	แนวทางปฏิบัติที่แนะนำ	ผลลัพธ์ที่คาดหวัง
ผู้บริหารสถาบัน	• กำหนดนโยบายที่ยืดหยุ่น • สนับสนุนโครงสร้างพื้นฐานดิจิทัล • สร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน	สถาบันปรับตัวได้เร็ว พร้อมรับมือความเปลี่ยนแปลง
อาจารย์ผู้สอน	• ออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) • ผสมผสานเทคโนโลยีอย่างมีเป้าหมาย • ประเมินตามสภาพจริง	ผู้เรียนมีส่วนร่วมและพัฒนาสมรรถนะอย่างยั่งยืน
ผู้เรียน	• ฝึกทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง • พัฒนาความฉลาดดิจิทัล (Digital Literacy) • สร้างเครือข่ายการเรียนรู้	เป็นพลเมืองแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learner)
ภาคีเครือข่าย	• ร่วมออกแบบหลักสูตร • ให้ข้อมูลความต้องการตลาดแรงงาน • สนับสนุนแหล่งฝึกประสบการณ์	บัณฑิตมีสมรรถนะตรงตามความต้องการจริง

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัยครั้งนี้ ชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนในอุดมศึกษาไทยให้ยั่งยืน จำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วนอย่างเป็นระบบและบูรณาการ โดยไม่ยึดติดกับรูปแบบการสอนใดการสอนหนึ่ง แต่ต้องมุ่งเน้นการสร้างระบบนิเวศการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการปรับตัวตามบริบทที่เปลี่ยนแปลงไป การนำกรอบแนวทางปฏิบัติทั้ง 4 ด้านไปประยุกต์ใช้ จะช่วยยกระดับคุณภาพการศึกษาไทยให้สามารถผลิตบัณฑิตที่มีสมรรถนะสูง ตอบโจทย์ความต้องการของสังคมและตลาดแรงงานในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

9. สรุป

การวิจัยนี้ยืนยันสรุปเชิงประจักษ์ 4 ประการ คือ (1) อุดมศึกษาไทยช่วง พ.ศ. 2560–2568 มีการเปลี่ยนผ่านจาก Lecture-Based ไปสู่รูปแบบที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและการปฏิบัติจริง สอดคล้องกับทิศทางสากล (2) ปัจจัยขับเคลื่อนหลักคือนโยบาย OBE/TQF และวิกฤต COVID-19 ที่ร่วมกันผลักดันให้สถาบันปรับตัวอย่างรวดเร็ว (3) รูปแบบที่มีหลักฐานประสิทธิผลสูงสุด คือ Blended Learning (d=0.55), PBL/Active Learning (สูงในการพัฒนาทักษะคิดระดับสูง) และ CWIE/WIL (สูงด้านสมรรถนะวิชาชีพ) โดยทุกรูปแบบมีประสิทธิผลดีที่สุดเมื่อมีการออกแบบอย่างเป็นระบบและการสนับสนุนจากสถาบัน (4) SIM ที่นำเสนอบูรณาการจุดแข็งของทุกรูปแบบ สามารถปรับใช้ในสถาบันที่หลากหลาย

10. ข้อเสนอแนะ

10.1 ข้อเสนอแนะทั่วไป

10.1.1 **ผู้บริหาร** ควรยึดหลัก “บริบทสำคัญกว่ารูปแบบ” ประเมินความพร้อมด้านโครงสร้าง บุคลากร และวัฒนธรรมองค์กรก่อนเลือกรูปแบบการสอน พร้อมกำหนดนโยบายยืดหยุ่นที่สนับสนุนนวัตกรรมอย่างยั่งยืน

10.1.2 **อาจารย์** ควรพัฒนาสมรรถนะด้าน Active Learning และใช้ Learning Analytics เพื่อปรับการสอนให้สอดคล้องกับความแตกต่างของผู้เรียน (Personalized Learning) พร้อมออกแบบกิจกรรมข้ามศาสตร์ที่เชื่อมโยงกับบริบทจริง

10.1.3 **ผู้เรียน** ควรฝึกการกำกับตนเอง (Self-Regulated Learning) การคิดวิเคราะห์และการปรับตัวต่อเทคโนโลยี เพื่อใช้ประโยชน์จากระบบโมดูลาร์และ Credit Bank ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

10.1.4 **ภาคีเครือข่าย** ควรมีการร่วมมือเชิงระบบกับสถาบันตั้งแต่การออกแบบหลักสูตร จัดการเรียนรู้แบบบูรณาการงาน (CWIE/WIL) จนถึงร่วมประเมินสมรรถนะบัณฑิตให้ตอบโจทย์ตลาดแรงงานและยุทธศาสตร์ชาติ

10.2 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

10.2.1 บรรจุ Blended Learning และ CWIE/WIL เป็นองค์ประกอบบังคับในกรอบมาตรฐานหลักสูตรอุดมศึกษา

10.2.2 เร่งขับเคลื่อนระบบ Credit Bank และการเทียบโอนประสบการณ์ (RPL) เพื่อส่งเสริมความยืดหยุ่นและการเรียนรู้ตลอดชีวิต

10.2.3 จัดสรรงบประมาณพัฒนาโครงสร้างดิจิทัล LMS และ Learning Analytics อย่างทั่วถึง ลดความเหลื่อมล้ำและสนับสนุนการตัดสินใจเชิงข้อมูล

10.2.4 จัดตั้งหน่วยงานพัฒนาอาจารย์ (FDU) และส่งเสริม PLC เพื่อยกระดับสมรรถนะการสอนอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ

10.2.5 กำหนด SIM เป็นแนวปฏิบัติระดับนโยบาย พร้อมระบุ KPI ที่ชัดเจน วัดผลได้ และสะท้อนประสิทธิผลจริง

10.3 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในอนาคต

10.3.1 ดำเนินการวิเคราะห์อภิมานและศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิผลของรูปแบบต่าง ๆ (PBL, CWIE, CBE) ข้ามสาขาวิชาและภูมิภาค

10.3.2 ศึกษาติดตามผลระยะยาว (Longitudinal Study) เกี่ยวกับความก้าวหน้าทางอาชีพและปัจจัยความสำเร็จของบัณฑิต

10.3.3 พัฒนาและทดลองใช้โมเดลที่บูรณาการเทคโนโลยีใหม่ (AI, VR/AR) และนำ SIM ไปประยุกต์ในบริบทจริงเพื่อประเมิน ปรับปรุง และขยายผล

10.4.1 **แหล่งข้อมูล** จำกัดเฉพาะฐานข้อมูล TCI-ThaiJO อาจไม่ครอบคลุมงานวิจัยระดับนานาชาติ

10.4.2 **ข้อมูลสถิติ** งานวิจัยบางส่วนรายงานข้อมูลไม่ครบถ้วน ส่งผลต่อการคำนวณขนาดอิทธิพลอย่างครอบคลุมทุกรูปแบบ

10.4.3 **ช่วงเวลา** ข้อมูลปี 2567–2568 ยังมีจำกัด ทำให้ยังไม่เห็นผลสัมฤทธิ์ระยะยาวของบางรูปแบบชัดเจน

10.4.4 **ความหลากหลายของบริบท** ส่วนใหญ่ศึกษาจากสถาบันขนาดใหญ่ อาจไม่สะท้อนบริบทของสถาบันขนาดเล็กหรือพื้นที่ห่างไกลอย่างครบถ้วน

12. เอกสารอ้างอิง

กนกวรรณ จันทร์เพ็ชร. (2564). *การสังเคราะห์งานวิจัยประสิทธิผลของการเรียนรู้แบบผสมผสานในระดับอุดมศึกษาไทย (พ.ศ. 2560–2563)* (วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.

กมล โพธิเย็น. (2564). *Active Learning: การจัดการเรียนรู้เชิงรุกในศตวรรษที่ 21.* กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กมลวรรณ แสงทอง และณัฐพงศ์ ทองเทพ. (2566). ประสิทธิผลของการจัดการเรียนการสอนแบบ CWIE ต่อสมรรถนะวิชาชีพ. *วารสารพัฒนาทรัพยากรมนุษย์,* 18(3), 45–60.

กุลธิดา ทุ่งคาใน. (2564). การเรียนรู้แบบผสมผสาน Blended Learning ในวิถี New Normal. *ครุศาสตร์สาร มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา,* 15(1), 1–10.

กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม. (2563). *นโยบายการส่งเสริมสหกิจศึกษาและการศึกษาเชิงบูรณาการกับการทำงาน.* กรุงเทพฯ: กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม.

จิตตินันท์ บุญสถิรกุล. (2565). การวิเคราะห์งานวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบส่งเสริมทักษะการแก้ปัญหา: Meta-Synthesis. *วารสารวิจัยทางการศึกษา,* 17(1), 1–20.

ทัศนีย์ ธราพร และคณะ. (2565). การประยุกต์ใช้การเรียนรู้แบบผสมผสาน (Blended Learning Approach) ในรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่ออาชีพ. *วารสารสุโขทัยธรรมาธิราช,* 34(1), 71–87.

ปรีดา วัฒนา. (2566). *การเรียนรู้ตลอดชีวิตในยุคดิจิทัล*. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น.

ภัทราวดี มากมี. (2560). *การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน: แนวทางพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21.* ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

วนิดา พัฒนาการ. (2565). การจัดการศึกษาฐานสมรรถนะ (CBE) ในระดับอุดมศึกษา. *วารสารการบริหารการศึกษา,* 14(2), 100–120.

วิทยา วาโย, อภิรดี เจริญนุกูล, ฉัตรสุดา กานกายันต์ และจรรยา คนใหญ่. (2563). การเรียนการสอนแบบออนไลน์ภายใต้สถานการณ์แพร่ระบาดของไวรัส COVID-19. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเชีย,* 10(2), 1–10.

วิโรจน์ ลิ้มไขแสง. (2565). *การปรับตัวของมหาวิทยาลัยไทยในยุค Digital Disruption.* กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุรพล พลอยแสง. (2561). ผลกระทบของวิกฤตประชากรต่อการวางแผนการศึกษาระดับอุดมศึกษา. *วารสารการอุดมศึกษา,* 40(1), 20–35.

สุวิมล ว่องวาณิช. (2564). การวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2560). กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 (ปรับปรุง 2560). กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.

อนันต์ ชัยวัฒน์. (2566). การเปลี่ยนแปลงเชิงระบบของอุดมศึกษาหลังวิกฤตการณ์โลก. *วารสารพัฒนบริหารศาสตร์*, 63(2), 65–82.

Baragash, R. S., & Al-Samarraie, H. (2021). Blended learning: Toward better performance in K-12 and higher education. *Journal of Educational Technology Systems,* 49(3), 281–315.

Barg, K., Bhatt, M., Ferns, S., & Cooper, L. (2024). Synthesis of work-integrated learning outcomes: Global evidence. *Higher Education Research & Development,* 43(2), 1-18.

British Council. (2024). *The future of higher education in Southeast Asia: Post-COVID trends.* London: British Council.

Cao, W., Xu, L., & Liang, X. (2023). Meta-analysis of blended learning effectiveness in higher education: A systematic review. *Education Sciences,* 13(4), 412.

Devi, M. S., & Devaki, L. (2025). A review of blended learning in higher education: Flexibility, retention, and academic performance. *Journal of Educational Research and Practice,* 15(1), 1–22.

Hattie, J. (2017). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning* (2nd ed.). New York: Routledge.

Johnson, R. B. (2018). *Mixed methods research design and data collection.* Thousand Oaks: SAGE Publications.

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: *The PRISMA statement. PLoS Medicine,* 6(7), e1000097.

Sandelowski, M., Voils, C. I., & Barroso, J. (2007). Comparability work and the management of difference in research synthesis studies. *Social Science & Medicine,* 64(1), 236-247.

Savery, J. R. (2006). Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning,* 1(1), 9–20.

Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2*(1), 3–10.

White, C. J., & Marsh, R. (2017). The impact of national policy on instructional change in higher education. *Higher Education Policy,* 30(1), 100–118.

Yu, Z., Zhu, W., & Xu, X. (2022). A meta-analysis of blended learning outcomes in higher education: Effect sizes and moderating variables. *British Journal of Educational Technology,* 53(4), 901–925.